

研究論文

## 英語による専門授業の質向上を目指して —専門授業担当教員を対象とした英語授業の実施状況—

勅使河原三保子

徳島大学大学院先端技術科学教育部国際連携教育開発センター

要旨: 徳島大学大学院先端技術科学教育部では、2006年度より海外の学術交流協定を結んでいる中国、韓国、ニュージーランド、アメリカ、フランスの10大学との共同学位プログラム(国際連携大学院プログラム)を順次開始している。本プログラムでは海外連携大学院からの学生受け入れに際し、英語での教育指導を前提としている。そのため、指導に当たる教員にも必然的に英語での教育指導力が求められる。そのような国際連携大学院担当教員には、英語で教育指導を今よりも円滑に行えるようになるための英語教育・支援が必要である。国際連携教育開発センターでは、英語による専門授業の教授とその質向上を目指した取り組みとして、工学教員を対象とした英語授業の開講準備支援として「国際連携大学院担当教員を対象とした英語コース」を2006年6月に開始し、現在までに5回行っている。本論文ではその取り組みを詳細に記述し、課題と今後のあり方について議論する。

(キーワード: 英語による専門授業、教員対象英語授業、ファカルティ・ディヴェロプメント)

### Toward Improving the Quality of Content Courses Taught in English: A Description of an English Course for Engineering Professors

Mihoko TESHIGAWARA

Center for International Cooperation in Engineering Education

Graduate School of Advanced Technology and Science, The University of Tokushima

Abstract: The University of Tokushima Graduate School of Advanced Technology and Science launched the International Affiliated Double-Degree Program, where students pursue double degrees in engineering at the graduate level organized between the Graduate School and one of its ten overseas partner institutions. Since our graduate school is committed to offering content lectures in English to incoming students to facilitate the students' content learning, the faculty members involved need a good command of English. Strongly motivated by the commitment to offering content courses in English, the Center for International Cooperation in Engineering Education started offering the "English Course for Engineering Content Instructors Preparing to Teach in English" in June 2006. Since then, the course has been repeated five times with modifications. This paper describes our continuing efforts toward the provision and improvement of English language support for engineering instructors.

(Keywords: content courses taught in English, English course for professors, faculty development)

#### 1. はじめに

徳島大学大学院先端技術科学教育部では、2005年度の文部科学省の大学教育の国際化推進プログラムにおいて提案した「複数学位を与える国際連携大学院教育の創設—協定大学間ネットワークを活用したメジャー・マイナー履修制による実践的教育—」の採択を受け、学術交流協定を結んでいる中国、韓国、ニュージーランド、アメリカ、フ

ランスの10大学との共同学位プログラム(国際連携大学院プログラム、英語では International Affiliated Double-Degree Program)を翌2006年度より順次開始している。この共同学位プログラムは、本学先端技術科学教育部と海外連携大学院の間の学生の相互交流を促進するためのもので、両方の大学院生がそれぞれ受入先の所定の審査を経て入学する。プログラムに入学した学生は両大学院に

在籍し、派遣先・受入先それぞれで所定の期間、指導教員の指導を受けながら研究活動を進める。

本プログラムによる海外連携大学院からの学生受け入れに際し、本教育部では日本語能力を要求しない代わりに、学業の遂行に必要な英語力を要求する。すなわち、学生を受け入れ指導に当たる教員にも必然的に英語での教育指導力が求められる。その教育指導には学生を個別に指導するだけでなく、受入学生が受講できる（つまりカリキュラム上国際連携大学院の修了条件を満たす科目として開講されている）授業を英語で行うことも含まれる。国際連携大学院を担当する教員には海外での留学・研究経験のある者もいるが、1学期15コマ分の授業を英語で行うことにとまどう者は少なくない。これらの国際連携大学院担当教員には、英語で教育指導を今よりも円滑に行えるようになるための英語教育・支援が必要である。（また、国際連携大学院の運用が開始され、ある時突然自分の受講するはずだった授業が英語で行われることになった一般の学生に対しても何らかの支援が必要なのであるが、残念ながら現在のところそれらの学生に対する支援を主な目的とした授業は開講されていない。）

筆者は2006年3月に国際連携教育開発センターの助教として着任して以来、本教育部から海外連携大学院への留学を希望する学生と、海外からの学生を受け入れる教員（以降、国際連携大学院担当教員）に対して英語教育を行ってきている。特に教員に対する英語支援については、前例のないところで、国内外の既存の類似授業、セミナー等の情報を参考にしながら、新しい授業開講に着手し、回を重ねるごとに試行錯誤により改良を試みている。本論文では、この英語による専門授業の教授とその質の向上を目指した取り組みである、工学教員を対象とした英語授業の開講準備とその実施状況について詳細に記述する。そして、受講教員に対するアンケート調査の結果も踏まえながら、今後の本取り組みの発展可能性について議論する。

## 2. 開講準備

### 2.1 予備調査

筆者が国際連携大学院担当教員を主な対象とした英語授業を開講するに当たり、本学では前例がないので、どのような目標を設定し、どのような教育活動を通してどのくらいの期間・頻度で行うべきなのか原案を定めるために、まず国内外の既存の類似授業、セミナー等の実態を調査する必要がある。ここでは筆者が、当該授業の最初の試みが行われた2006年6月までに得た国内外の既存の類似授業やセミナーについての情報を中心にまとめ、シラバスを決定した過程について述べる。

#### 2.1.1 国内の取り組み

まず国内に目を向けると、文献等で調べられる限りでは、英語による講義を目指した教員に対する英語支援は少なく、ほとんどは一回完結型であることがわかった。その中でまず、最も先駆的であるにも関わらず幅広いテーマを扱ったのが1998～2000年度にメディア教育開発センターで行われた一連の「英語プレゼンテーション講座」であろう[1]。2日間の通い講習会の形式を取りながら、3年間でのべ16講座を開講している([1], p. 15 参照)。

時期的にその後に続くのが、①2001年11月16～19日に同じくメディア教育開発センターが主催した「大学の英語」研修([2]に研修内容の一部紹介あり)、②岡山大学で2002年12月13日に開かれた「シンポジウム：『英語による授業』を考えるー短期留学プログラムの学生にとって『いい授業』とはー」(詳細[3])、③大阪大学の短期留学特別プログラムで英語による授業を担当する教員に対して学期ごとに行われるオリエンテーション[4]の三者である。(③は現在も継続して行われている。)うち②、③は英語による授業がプログラムの中心をなす、通称「短プロ」<sup>(1)</sup>と呼ばれる短期留学プログラムを持つ国立大学での英語による授業の質向上を目指す取り組みである。①は入手できた実施要領等および[2]によると、実際に国内外の大学で英語による講義の経験を持つ教員による模擬授業も含む、丸2日以上にわたるいくつかの講演から成るものだったことが窺える。

続いて筆者が最も関心のある、大学での開催(上記②、③)について見てみると、どちらも半日の研修の形で行われ、主に学内外の英語による授業の経験者による、授業の実例や良い授業を行うためのコツなどをテーマとしたいいくつかの発表と、総括的な討論から成るものであった。筆者は国際連携教育開発センターの執行部より、英語で講義をする予定の工学教員に対する英語支援のある期間継続して行うよう要請を受けていた。これらの英語による授業の経験者や関連するテーマの専門家を招いて行われた研修の内容は筆者が担当する英語支援の参考になるものの、ある期間継続させるため、より中身を膨らませて行う必要があった。なお、すでに筆者が担当する英語支援の最初の取り組み(3.2.2節参照)終了後に判明したが、筆者らの別の調査の結果、海外の機関との共同学位プログラムおよびそれに類する教育プログラムを導入した(または準備中の)国内18機関のうち、英語で講義を行う教員に対する準備教育を行っている大学は本教育部以外なかった[5]。

その他、具体的な取り組み内容は不明だが、東京工業大学国際大学院コースでの留学生を取り巻く英語環境調査をもとに非英語圏における英語による理工系大学院教育のあり方を論じた[6]では、留学生の言語環境を改善するために、留学生に必要最低限の日本語を身に付けさせる支援の仕組みを提供すると共に、大学教職員の英語力を向上させる取り組みも必要であると述べている。なお、留学生を多く受け入れる九州大学で、教員ではなく事務系職員に対して行っている英語実務研修の実施状況、問題点と改良のための新しい試みについての報告[7]もあり、類似の取り組みを目指す機関には参考になるだろう。同様に拙論が今後教員に対しての英語研修実施を検討している機関にとって情報源となれば幸いである。

### 2.1.2 海外の取り組み

次に海外での類似の取り組みに目を向けてみると、ヨーロッパではエラスムス事業(ERASMUS)という高等教育交流プログラムの推進により、短期交換留学がさかんになるにつれて、非英語圏でも留学生のために英語による教育プログラムを開

設する大学が増えている[8]。別の報告でも、ヨーロッパの非英語圏における英語による教育の導入は国際化の推進と直接に結びつく、すなわち英語による教育を導入する際の動機は高等教育における交流プログラムに参加するためであるとの指摘がある[9, 10]。このような動きを受けて、語学以外の科目を外国語で教育・学習するという、教えられる内容(科目)と伝達手段である外国語の両方の習得に焦点のある教育・学習形態であるContent and Language Integrated Learning(CLIL)がヨーロッパを中心に最近特に注目を集めている[11]。(しかし、特別な準備もなく英語で語学以外の科目を教育する形態を取るだけで自動的に科目の内容と英語の両方の学習が望めるわけではないことに注意を喚起したい。勅使河原・上田[本号, p. 123-124]参照。)CLILが広まるにつれて、特にCLILがさかんな国(オランダ、北欧諸国等)ではCLILで教える教員への研修も定期的に行われるようになってきていることが調査の結果わかってきた。

2006年6月28日から7月1日にオランダのマーストリヒト大学(Universiteit Maastricht)で開催された、高等教育でのCLILに関する国際会議ICLHE 2006(Integrating Content and Language in Higher Education 2006)は、同様のテーマの会議ICL2003(Integrating Content and Language 2003, [11])に次いで第2回目の会議として開催されたもので、CLILの分野がますます注目され始めている様子が窺える<sup>(2)</sup>。筆者もこの会議に参加したが、外国語での語学以外の科目講義に関わる問題点や他国でのCLILの実施状況について学ぶとともに、CLILに携わる教員への語学支援を含めた支援を担当する教員から情報収集する機会を得た。現在はこのICLHE 2006で得た情報を手がかりに、筆者自身がCLIL自体やCLILに携わる教員への研修に関する文献等をさらに収集、精査し、教員対象英語授業の受講教員にとって有益な情報をできるだけ多く授業に取り入れるように努力を続けている。たとえば筆者が担当した初めての教員対象英語授業(3.2.2節参照)では、実際に上記会議で口頭発表を聞いた、スウェーデンの大学で行われた、英語による物理学の講義をビデオ撮影による観察

と学生のフィードバックに基づいて分析した研究[12]に言及し、その中で挙げられた所見を英語による講義の問題点や注意事項として紹介した。以降の授業でも CLIL に関する知見の紹介をさらに充実させるよう努めている。

また、さらに調査を進める過程で、オランダのデルフト工科大学 (Technische Universiteit Delft) では教員の教育能力一般の向上のための体系化された取り組み(すなわち FD 活動)の一部として、英語での教育指導に必要な能力の向上を目指す取り組みも行っていることがわかった([13]参照)。ウェブサイトに掲載されている英語による講義に関連するコース名だけを見ても、英語による教育入門、教育現場での英会話、発音、英語での教材作成など独立した有料のコースがいくつか提供されていることがわかる<sup>(3)</sup>。しかし、設立して間もない我が国際連携教育開発センターで限られた人員がそのような大掛かりなプログラムを立ち上げるにはかなりの準備期間を要する。将来的な展望として、徳島大学全体の FD 活動の一環としての位置づけも視野に入れた働きかけを展開する可能性はあるものの、まず授業の開始時点においては、より局所的な活動に留めた方が良さそうである。

最後に、英語圏の大学における FD 活動の一環としての英語を母語としない教員に対して行う支援活動も、本取り組みにとって大いに参考になるだろう。Gareis & Williams [14]によるとアメリカでは大学レベルでの英語を母語としない教員の数が増加の一途をたどり、学生からの不満や大学側からの不安もある。しかし非母語話者教員を対象とした FD 研修はまれで、多くの大学では、非母語話者教員が参加できるのは、教員一般を対象とした研修もしくは英語を母語としない TA を対象とした研修に限られている。しかし母語話者が多数派を占める教員全体を対象とした研修も非母語話者 TA 研修も、非母語話者教員が抱える問題を扱うのには不十分である。そのため Gareis & Williams が勤務するニューヨーク市立大学バルーク校 (Baruch College of The City University of New York) では非母語話者教員を対象とした特別な FD プログラムを設立し、運用している。このプログラムが提供する数種類のサービスのうち最も参加

者から人気が高かったのは、週1回1時間、1対1で行われる発音矯正だったと報告されている。筆者が担当する英語授業でもこの報告に倣い、興味のある学生・教員は授業時間外に発音指導に訪れるよう奨励しているが、今までに授業時間外に筆者の下を訪れた受講教員はいない。(学生には1名あった。)

以上、国内外の関連する取り組みの内容を見てきた。これらは筆者らが担当する、教員を対象とした英語教育の方針や内容を決定するに当たって参考になったものの、最終的には受講教員のニーズや本センターの事情に合わせてシラバスを決定することとなった。

## 2.2 シラバス決定

国際連携教育開発センターが行う教員対象英語授業「国際連携大学院担当教員を対象とした英語コース」のシラバスを作成するに当たり、初めてこのコースが実施された2006年6月～7月に講師を担当した徳島大学総合科学部英語講師、ルイーザ・中西・リンド教員と筆者が、前節の調査で得られた国内外の関連取り組みも参考にしながら、英語で講義を行う準備をする工学教員のために必要な英語コースの内容を検討した。筆者らは当センター執行部より、ある期間継続するコースを行うよう要請を受けていたため、まず試みとして1コマ90分、全10回程度の授業から成るコースの計画を立てた。

このコースでは、英語で1コマ90分から成る授業を継続して行えるようになる素地を身に付けるため、英語による口頭発表の技術や聴解能力の向上を主たる目的としている。しかし、英語による口頭発表の技術向上の仕方についていくら講義を聞いても、聞くだけでは技術は身に付かない。そこで、筆者が今までに担当したコースのうち3回では、各受講教員による模擬授業を取り入れ、各々がコースで学習したことを生かして実際に英語による講義を体験し、主体的に授業に参加することにより、学習効果を高めるのを目指した。模擬授業の後には必ず受講教員全員で模擬授業を批評する機会を持つことにより、受講教員同士からも学ぶ機会を増やすようにした。

また、本コースは英語で専門授業が行えるようになることを主たる目標とするものの、英語で文献を読み論文を執筆する機会の多い理工系では、英語における4技能(読む・書く・話す・聞く)のうちの読む・書く能力の向上も不可欠である。そこで、受講教員への英語のインプットの量を増やすため、授業はすべて英語で行い、配布資料も英語で作成することとした。(ただし第5回のみ例外的にすべて日本語で行っている。3.2.5節参照。)またこのようなすべてを英語で行う授業は、英語による講義の受講経験の乏しい教員にとっては、英語による講義受講の貴重な体験となり、自分自身の将来の授業の組み立てを考える際にも役立つものとなろう。しかしながら、限られた期間のコース自体の中での英語力の向上には限界がある。そこで、授業時間内に受講教員が主体的に英語を用いる活動を取り入れながらも、コースでは受講教員自身がコース終了後も意欲的に効果的な英語学習を続けていける足がかりとなるような、英語学習に対する気づきや自覚を促すことを目標とした。

さらに、口頭・文書によるコミュニケーションの両方に関わることを、日本語で思いつく伝えたいことを、そのままの順序で並べても伝わる英語にはならないという、日本語と英語の文章構造や論理の組み立ての違い(参考[15])にも、学習者の注意を促す必要があるので意識的にシラバ

スに組み込んだ。

最後に、上記のどの要素とも同じくらい重要なこととして、前節でも紙幅を割いた、英語で語学以外の科目を教えるという教育形態の長所を最大限生かし、科目と英語の両方の習得を目指すCLILについても扱うべきである。英語で授業を行うということはただ単に授業を英語に翻訳するだけではなく、今まで母語ではあまり注意を払わずに行ってきた自らの講義の仕方について改めて振り返ったり、CLILの実施における注意点(参考[12, 16])について学んだりすることなどを含む、多くの意識的な努力が必要である。しかし、同時にやりがいのある取り組みであるということも、授業で伝えるべきであろう。

以上の観点を踏まえ、中西・リンド教員と筆者は、各々が担当するコースの細かい内容を別々に組み立てた。現在までのところ、授業では適切な参考文献は適宜挙げているが、一貫して用いる教科書はなく、毎回担当者が配布資料を用意し、それに従って授業している。(それぞれのコースのシラバスの特徴については、次節で扱う。)

### 3. 実施状況

#### 3.1 概要

本論文執筆時までに、「国際連携大学院担当教員を対象とした英語コース」は計5回行われている。表1に5回の実施概要をまとめる。

表1 「国際連携大学院担当教員を対象とした英語コース」5回の実施概要

	第1回	第2回	第3回	第4回	第5回
担当教員 (母語)	中西・リンド (英語)	勅使河原 (日本語)	勅使河原 (日本語)	勅使河原 (日本語)	勅使河原 (日本語)
使用言語	英語	英語	英語	英語	日本語
受講者数	8	8	10	4	11
総時間数 (内訳)	16.5 (1.5時間×11回)	18 (2時間×9回)	22.5 (1.5時間×15回)	16 (4時間×4回)	9 (1.5時間×6回)
授業形態	2006年6~7月 週2回(月・木) 12:50~14:20	2006年8月 平日9日間 集中 10:00~12:00	2006年10~12月 週2回(火・金) 16:20~17:50	2007年4~7月 月1回土曜日 10:00~15:00	2007年11~12月 週1回(月) 16:20~17:50

第1回目の試みであった2006年6月~7月のコースでは、本学で先例がない取り組みであったた

め、受講希望者数、受講者の工学の中での専門分野、英語力、ニーズなどのすべてが未知であった。

筆者らはコース開始1週間前に工学部教員に対して学部内のメーリングリストで告知を行い、受講申し込みを受け付けた。以降もほぼ1週間前に開講連絡を行い、受講希望者から申し込みを受け付ける形式を取ることで、事前に受講者数と出身分野の把握を行っている。また、このコースでは国際連携大学院担当教員を主な対象とするものの、余裕があればその他の一般教員も受け入れることとし、現在までのところ希望者はすべて受け入れている。忙しいスケジュールの合間を縫って参加する受講教員は、国際連携大学院担当教員であるなしにかかわらず様にモチベーションが高く、筆者がこれまでにを行った4回のコースを振り返っても積極的な姿勢が目立った。

これまで5回のコースで試行錯誤を重ねていることの一つとして、授業を行う時間帯が挙げられる。コースの告知をする時点で教員にはすでにその学期に担当する授業の時間割が決定されている。筆者らも工学部・先端技術科学教育部の時間割を参考にできるだけ多くの受講希望者に受講が可能となる時間帯を選ぶよう努力してきたが、個々の教員には時間割から把握できる担当授業以外にも研究室での教育指導などもあり、なかなか達成されてはいない。工学部では夜間主コースの授業も平日毎日開講されているため、夕方から夜の時間帯に本コースを開講しても希望教員が受講できるとは限らない。第2回と4回ではそれぞれ夏季集中コース、月1回土曜日の開講としてみたが、受講者数を見る限り後者の試みは本教育部ではあまり成功したとは言えなさそうである。第5回にいたっては、最初に第4回までの流れを汲みながら模擬授業と学術英語の二つにコースを分けて告知をしたものの、どちらのコースにも十分な人数が集まらなかった。しかしながら、複数の受講経験者から継続して英語を学習する機会を望む声があったため、趣向を変え週1回日本語で文法を学ぶコースにし、再度希望者を募ったところ希望者が増えたため開講することとなった。コースのスケジュール調整は今後も課題の一つとして残る。

次節では、5回のコースのそれぞれの実施状況についてまとめる。

## 3.2 各回の実施状況

### 3.2.1 第1回(2006年6月～7月)

「国際連携大学院担当教員を対象とした英語コース」の初めての試みは2006年6月22日から7月31日までの毎週月・木曜日(祝日を除く)、第5・6講時(12:50～14:20)の計11回から成るコースとして行われた。ルイーザ・中西・リンド教員が担当した。事前に20名の教員からの受講申し込みがあり、その内訳は教授7名、助教授4名、講師1名、助手8名であった。(肩書きは受講当時のもの。以下同様。)また、うち14名が国際連携大学院担当教員であった。しかし、月・木曜の開講日のうちどちらかを授業・教育指導等のため欠席せざるを得ない教員、その他申し込みをしてみたものの本務に忙殺され出席できなかった教員もあり、実際に定期的に出席していた教員数は約8名で、助教授以下が中心であった。最後の4回が前期の試験期間に行われたため、教員も多忙となり、この期間に特に受講者の欠席が目立った。

授業は中西・リンド教員が作成したシラバスに基づいて行われた。シラバスでは英語の4技能のうちの一つを扱う回、教授法に関する回、口頭発表に関する回を交互に繰り返し、バランスの取れた授業を心がけた。口頭発表に関する内容では、ジェスチャー、姿勢、アイコンタクトなど日本人が普段苦手とする事項も扱った。中西・リンド教員は、どの回でも必ず受講教員自身が英語を主体的に使う活動(ペア活動、ミニ・プレゼンテーション等)を盛り込むことを目標にしていた。筆者が中西・リンド教員に、同コースの今後の改善可能性について尋ねたところ、授業で扱うスキルを受講教員が実際に示す機会を定期的に取り入れることを示唆した。また、受講教員が授業時間外に予復習などするのは、多忙な本務との両立において難しいかもしれないが、受講教員には責任を持って受講してほしいとも述べた。

### 3.2.2 第2回(2006年8月)

第2回は8月1日～11日の土日を除く毎朝10:00～12:00の2時間ずつ計9回から成るコースとして行い、筆者が担当した。事前に12名から受講申し込みがあったが、出張等でコースの前半を逃し

たなどの理由によりうち4名は受講を中断・断念している。残りの8名の受講者にもすべての回を出席できた教員はなかったが、最後まで受講を続けた。内訳は教授2名、助教授1名、講師1名、助手4名であった。なお、この8名のうち4名が中西・リンド教員による第1回のコースも受講していた。

筆者にとって初めての試みとなったこのコースでは、初回に英語で専門授業を行うことに関して考える機会を設け、母語で授業を行う時との違いに注意を向けるよう促した。次に語彙の学習法(辞書の引き方、語彙の成り立ちなどを含む)と、読み書きを中心とした日本語と英語の文章構造や論理の組み立ての違いを扱った。コースの後半では英語による口頭発表の準備の仕方、実際の発表で気をつけること(英語の語アクセント、イントネーション、フレージング)、口頭発表や英語による授業での有用な表現などを扱い、受講教員自身による模擬授業に備えた。そして、コースの最終2回ほどで各人に模擬授業をしてもらい、それぞれの模擬授業について筆者が指揮を取りクラス全体からフィードバックを与えた。模擬授業の回を除き、授業ではできるだけ知識の伝達だけの時間が長くないようにし、会話練習などの活動に切り替え、一方的な授業にならないよう努力した。

今回の試みでは、受講教員自身が模擬授業を行うことがコースの最初に徹底されていなかったため、何人かには戸惑いがあったようだが、以下のような指示を与え、コース前半が終わった時点から各自模擬授業を準備し始めてもらった。目的は、コースで学習したことを統合して自分の現在地点(何ができて何が課題なのか)を知ることであった。そして、修士課程1年生に何か新しい学習事項を導入するという設定(難しければ各自適宜設定を調整する)の下、扱う内容に応じて10~20分の模擬授業をしてもらった。また、必須事項として、①ただ口頭による説明だけでなく何らかの視覚補助(板書、配布資料、パワーポイント、模型等)も用いて説明をすること、②設定に応じた語句の説明(たとえば修士1年生が対象ならば、その学生の背景知識に応じた説明)を行うことの2点を盛り込んだ。

各受講教員による模擬授業が始まる前に、クラス全体に他の教員による模擬授業を聞く際に注意すべき点を口頭で説明し、各模擬授業後はそれらの点について一つずつ振り返った。(第3回以降はこれらの点は配布物にも記し、より徹底するよう心がけている。)①話の構成(要点、内容が整理されているか)、②用語の定義(説明されているか)、③視覚補助(見やすいか)、④話し方(フレージング、抑揚、音量)、⑤ノンバーバル(視線、ジェスチャー)。受講教員も上記の点について振り返り、筆者に促されて、模擬授業を行った教員に対し積極的にフィードバックを与えていた。

模擬授業からわかる各受講教員の到達度や課題は様々であったが、ここでは全体的な傾向をいくつか挙げる。パワーポイントを用いて授業を行った教員は概ね内容を詰め込みすぎ、どうしても授業の進度が速くなりがちであった。一方、話しながら板書をした教員の方が、非母語話者の聴衆にとっては適切な情報量に抑えることができ、効果的であるかもしれないことがわかった。特に本教育部の国際連携大学院では、受講生も中国、韓国の留学生と日本人が大多数を占める非母語話者ばかりの集団になる可能性が高い上に、授業に臨む学生は背景知識において国際会議に集う専門家とは大きく異なる。したがって、パワーポイントを用いる教員は、学会発表のような速いテンポで話を進めるのではなく、1枚1枚のスライドにゆっくり時間をかけ、噛み砕いて説明することが求められるだろう。

また、筆者からのフィードバックでは筆者の専門を生かし、模擬授業で出てきた用語等の発音指導も行った。模擬授業では、文法・語彙力が比較的あり流暢に話せる教員の中にも、英語の強勢に関する知識がほとんどなく適切なフレージングが行えないため、日本人英語の発音に慣れていない聞き手には困難な発音をする話者が意外に多いことがわかった。(本コースでは中国語を母語とする教員も受講していたが、強勢に関しては日本語母語話者ほど問題がなかった。)単音よりも韻律(語アクセント、イントネーション)の誤りの方が聞き手の理解に深刻な影響を与えることを示唆した研究もあり[17]、学習者への適切な韻律の指導が

必要であることを改めて実感させられた。(これを踏まえ第3回以降では、英語のリズムを聞き、発音する活動もより多く取り入れるようにした。)

以上、「国際連携大学院担当教員を対象とした英語コース」の第2回の試みについて、特に模擬授業に紙幅を割いて報告した。第3回、4回は引き続き筆者が担当し、基本的に第2回の内容を基に改良を加えている。これらの2回については第2回との違いを中心にまとめ、新しい試みである第5回については少し詳細に報告する。

### 3.2.3 第3回(2006年10月~12月)

第3回は再び学期中の開講であったが、今回はできるだけ多くの教員にとって都合の良い時間帯となる第9・10講時(16:20~17:50)を選び、火・金曜日の週2回授業を行い、筆者が担当した。第3回では新しい試みとして日本語母語話者にとって難しい文法事項を扱う授業を2回だけ織り交ぜ(これらの回だけ日本語で講義)、全15回の授業を行った。また、うち4回は受講教員による模擬授業のみの回であった。ポスドク研究員を含めた10名が定期的に参加し、模擬授業も行った。この10名はすべて助教授以下(助教授3名、講師2名、助手4名、ポスドク1名)であった。また、うち5名が第1回または2回からの継続者であった。

筆者による講義が中心となった回では、英語のリズムの聞き取りおよび発音に関する授業を何度かに渡って取り入れたことが第2回との違いである。音節の概念を導入し、強弱の音節の繰り返しによる英語のリズムを体感する練習を、市販の教材を用いて行った。また、英語による専門授業について考える回では、CLILに関するより新しい文献[16]も用いて講義内容を補った。

模擬授業では、第2回で速度に問題のあった受講教員が、第2回での反省を踏まえて、より適切な速度で授業を行うことができた。また、模擬授業後のフィードバックでは、特にキーワードなど、発音を誤るとコミュニケーションに支障をきたす恐れの高い語の発音を、強勢の位置を中心に復習させ、日本語母語話者(あるいは受講者の母語の話者)以外の聞き手にもできるだけわかりやすい発音をすることを意識させるよう心がけた。

### 3.2.4 第4回(2007年4月~7月)

第4回では、前年度に訪れ詳しい話を聞くことができた、フィンランド・ユヴァスキュラ大学(Jyväskylän yliopisto)でも用いられている、月1回の週末を用いた開講形式を試してみることにした(ユヴァスキュラ大学の取り組みについては4.1節参照)。また、当センター執行部からの、同内容の授業を2回ずつ行うことにより、多忙により授業を逃す教員が出席する機会を与えることになるという提言を受け、同内容の授業を2度行うことにした。よって、今回は月1回土曜日に午前・午後2時間ずつの計4時間授業を行い、それを4~7月の毎月2回行った。結果として合計授業時間は16時間と今まで3回のコースよりも少なくなったが(第1回の16.5時間が次いで少ない)、できるだけ内容を取捨選択するようにした。また、ユヴァスキュラ大学に倣って1回完結型の授業を計画し、1回のみの受講も可能であると告知したが、1回のみの受講希望者はなかった。今回はこのようにできるだけ受講形式にも柔軟性を持たせたものの、受講希望者数8名、定期的に受講できた教員数(模擬授業出席者)も4名と共に今までで一番少なかった。また、授業も出席教員2名と筆者のみで行ったことが複数回あり、授業効果を考えても最適とは言えない状況だった。今回のスケジュールでは模擬授業は6月に行い、受講教員全員がその日に模擬授業を行った。

筆者が受講教員に口頭で今回の開講形式や授業内容について意見を求めたところ、開講形式をこのままにするならば、模擬授業の時間を短くし(たとえば10分)、英語による授業の仕方、口頭発表の技能に関する内容以外の講義を省く代わりに、別の回で模擬授業でのフィードバックを踏まえてもう一度模擬授業を行わせるのはどうかとの提言を受けた。

### 3.2.5 第5回(2007年11月~12月)

第5回を開講する前に、第4回までの受講教員を対象に、本コースに関するアンケートを行っている(3.3節参照)。第5回では初め、前回までの流れを踏襲しながらも、そのアンケートの結果も考慮し、すべての内容を一つのコースで扱うので



はなく、「①学術英語」、「②英語による講義」の二つの内容に分け、それぞれ週1回ずつの別々のコースとして行う告知をした。しかし、どちらのコースにも十分な数の受講希望者が集まらず、当初の計画通り二つのコースを行うことは断念した。一方で開講されなかったコースの受講希望者から、英語を定期的に学ぶ機会がほしいとの根強い要望もあった。そこで筆者は、上記のうち比較的希望者が多かった「学術英語」を、それまでと違った形で開講してみることにした。まず、学術英語の範疇に含まれる内容のうち、特に学術論文の読み書きで重要になりそうな文法項目を扱うことのみ焦点を絞ることにした。そして、それまでとの一番大きな違いは、使用言語を日本語にしたことである。これには英語による授業に不安を感じる教員への配慮もあるが、工学教員にとって不慣れた文法用語を、筆者がわざわざ英語で用いて混乱させるのを避けるためでもあった。こうして再び、教員対象の日本語による英文法の授業として周知したところ、11名の教職員から受講希望があった。(このうち授業に定期的に参加できたのは数名であった。)

授業は11月・12月の月曜日6回、第9・10講時(16:20～17:50)に行った。学校英語教育で習った文法事項に基づき、学術英語の運用に必要な不可欠な文法事項の見直しと運用練習を行うことを目的とした。扱った項目は名詞・冠詞、動詞の時制・アスペクト、受動態、関係節、分詞構文、句読点などであった。特に教科書を指定しなかったため、受講教員に対し配布資料を事前に電子メールで送信することにより、受講教員による予習を促そうと試みたが、あまり効果はなかったようである。また、一方的な講義形式の授業を避けるため、文法事項の説明の後、何らかの演習課題を与えるようにした。さらに、提出義務は課さなかったが宿題として、自分が今までに執筆した論文の見直しや、分野の書き物の観察などの課題を与えたが、積極的に宿題をした受講教員は特にいなかったようである。第1回のコースに対するフィードバックとして中西・リンド教員も述べたように、授業の効率、受講の効果を高めるには、やはり受講教員の授業に対するコミットメントも求められ

るだろう。

### 3.3 アンケート調査

第5回の開講時間帯を検討しつつあった2007年9月に、本コースに対する受講教員のニーズについて知り、受講フィードバックを得るため、さらに受講後の英語に関する変化について知るため、『国際連携大学院担当教員を対象とした英語コース』の質向上のためのアンケートを実施した。受講を希望しながら断念した教員に対してもニーズと希望開講時間帯を尋ねるためアンケート調査を行った。なお、第3回までの受講教員にとっては、回答時には受講時期から1年前後が経過していたこともあり、回答の正確さに影響を及ぼした可能性があったかもしれないことを述べておく。

調査対象者は第4回までの受講教員が19名、受講希望者(受講登録しながら途中で受講を断念した)が10名で、うち受講教員14名、希望者4名からの回答を得た。

アンケートではまず、三つの選択肢を用意して受講動機を尋ねた。この質問は受講教員・希望者の両方が回答した。うち、ほとんどの回答者が選択すると予想された「教育者・研究者としての職務を果たすためには、もっと英語を磨く必要があるから」は、実際すべての回答者に選択された。この選択肢についてはさらに詳しく調査するため、教育者・研究者としての職務のうち、どの活動での英語を磨く必要性を特に感じるかを尋ねる12の項目を用意しておいた。表2に、上記12項目のうち1/3以上の回答者によって選択されたものを挙げる。

表2 教育者・研究者としての職務のうち英語を磨く必要性を特に感じる活動(複数回答可)

項目	回答数 (18名中)
英語で研究発表・議論する	15
英語で論文を執筆する	12
英語で授業する	10
英語口頭発表の仕方を指導する	8
英語で非専門的な会話を行う	6

上位4項目まではすべて学術活動に関わるもので、うち口頭コミュニケーションに関わるものが3項目である。本コースのシラバスで英語による口頭発表の技術や聴解能力の向上を主たる目的とし、学術英語に焦点を当ててきたのは妥当であったと言えるだろう。一方で、英語で非専門的な会話(雑談)を行うためにも英語力を磨きたいと考える教員も少なくない。一般的な会話の練習時間も今後取り入れたいところであるが、現行のような20時間前後で完結するコースに全ての要素を盛り込むのではなく、目的によって特化したコースを複数開講すべきなのかもしれない(この点に関しては、下記の自由筆記によるフィードバックも参照)。

なお、受講希望者に対しては次の質問で、受講を中断・断念した理由についても尋ねたが、スケジュールが合わなかったことと本務での多忙さが挙げられた。本論文では詳細は扱わないが、アンケートの最後で受講教員・希望者の両方に対して今後の開講時期、時間数等についても質問している。しかし、大多数の希望を満たすスケジュールを見出すのはやはり困難だった。欠席者への対処として同内容の授業を複数回行う方式も提案されたが、その方式を採用した第4回のコースではあまり成功していない(3.2.4節参照)。

引き続き受講教員に対し、受講したコースの各内容について、中西・リンド教員による第1回と筆者による第2～4回に分け、「十分」、「どちらとも言えない」、「不十分」の3段階で評価してもらった。表3にそれぞれの教員による各コース内容について十分と回答した人数を示す。

表3 各コース内容について扱いが「十分」と評価された回答数

<第1回：中西・リンド教員担当> (7名中)

内容	回答数
英語での授業の仕方について	2
口頭発表の仕方について	6
聴解練習	2
作文練習	2
会話練習	3
ペア・グループ活動	3

<第2～4回：勅使河原担当> (14名中)

内容	回答数
語彙拡張の方法	7
英語での専門授業の仕方	7
論理の組み立て・段落の構成	9
口頭発表の仕方	8
模擬授業	6
英語のリズム・抑揚	10
文法	6
発音指導	10
会話練習	0

中西・リンド教員が担当した第1回のコース内容に関しては、口頭発表の仕方について充実していたと評価されたが、それ以外は「どちらとも言えない」と回答した回答者が多かった。自由筆記によるコメントでは、「ジェスチャー・ポスチャーの講義がためになった」という、中西・リンド教員が力を入れた点が評価された回答もあった。

一方、筆者による第2～4回は多くの内容について十分だったと評価されたが、模擬授業と会話練習については不十分と答えた回答者もそれぞれ3名、5名あった。筆者による授業では、第2回以外はあまり会話の要素を取り入れていなかったもので、この反応は妥当だろう。その他、自由筆記のコメントでは模擬授業に関するものが複数あり、筆者による用語等の発音指導を含め、その有用性を評価するものが多かった。一方で1コース中1回の模擬授業では不十分だというコメントもあった。

その他、「担当者が日本人ということもあり、日本人の英語について考えさせられることの多い内容だった。(中略)ただ、会話に関しては、やはり日本人が相手なので『まあ、適当に喋っても分かってくれるだろう』という甘えが心のどこかにあり、日本語がわからない相手の方が真剣味が増すかもしれない」と、母語を共有する教員による指導の長所と弱点に触れるコメントもあった。また、受講教員の復習のために宿題を課し(欠席者に対しても何らかの方法で宿題を通達し)、それをこなさないとい次に進めないような形式にしないと学習

効果が上がらないのではないかという指摘もあった。この指摘を踏まえ、第5回では提出義務がない宿題を毎回加えるようにしたが、こなさないと次に進めないような性格のものではなかったためか、今回は特に効果が上がらなかった(3.2.5節参照)。

次に受講教員に対し、受講後の自分自身の英語力、英語勉強等に変化があったか、10項目を用意して尋ねた。総時間数が20時間前後というコースの特徴上、受講中の英語力の飛躍的な向上は期待できない。そのため、受講教員には受講後も自発的に英語学習を継続してもらうのが望ましい。表4に受講後に変化があったと受講教員の1/3以上が回答した項目を示す。

表4 受講後の変化(複数回答可)

項目	回答数 (14名中)
自分の弱点・課題に対する理解	12
コース後も自分で英語勉強を継続	5
コースで学んだことを留学生の指導や英語による授業で活用	5

表4を見ると、コース受講を通して自分自身の弱点や課題を理解した受講教員が大半で、受講後も自分で英語学習を継続している教員、コースで学んだことを教育指導に生かしている教員がそれぞれ1/3ほどだった。その他にも1、2名が変化があったと回答した項目があり、1名を除き何らかの肯定的な変化を報告している。

最後にこれまでの設問で扱えなかったことを自由筆記の形式で尋ねたところ、今後のコースのあり方として、模擬授業(口頭発表)に特化したコースの開設、模擬授業に割く時間(回数)の増加、目的別コースの開設、習熟度別コースの開設などの提案があった。その他にも模擬授業の実施方法について、留学生を聴衆として招きコメントをもらう、英語が苦手な教員にはより難易度の易しい課題を与える(たとえば自分の専門分野について素人向けに説明し、議論する機会を授業とは別に設ける)などの意見もあった。

また、この種の英語コースの扱いについてもいくつか提案があった。新人教員研修の一環に加えること、現在は国際連携大学院担当教員を主な対象としているものの、広く英語で国際会議での発表を行う教員のため、あるいは教育・研究の国際化に対応するために工学部の全教職員に門戸を広げて良いのではという意見もあった。

以上、本節では第4回までの受講者・受講希望者を対象に行ったアンケートの結果をまとめた。受講者のニーズ、各コース内容に対する満足度、受講者の受講後の動向について知ることができた他、今後のコースのあり方に関する貴重な提言も得ることができた。

#### 4. 今後の教員対象英語授業

本節ではまず4.1節で本コース開講後に直接聞き取り調査を行うことができた、国内外の類似の取り組みに関する情報を概観する。続く4.2節では本論文のまとめとして今後の教員対象英語授業のあり方について議論する。

##### 4.1 類似の取り組み

筆者は第3回のコースを開講する直前の2006年9月下旬に、英語によるCLILがさかんなフィンランドの二つの大学、ユヴァスキュラ大学(Jyväskylän yliopisto)とヘルシンキ大学(Helsingin yliopisto)を訪問し、語学センターでCLILに携わる教員への語学支援を含めた支援を担当する教員から、支援内容や方法、問題点などについて聞き取り調査をする機会を得た。そのうちユヴァスキュラ大学は、フィンランド人を含む英語の非母語話者教員に対して、英語でCLILを行うための訓練コースを1992年に始めて以来、特に長い伝統を持つ。筆者はその第一人者であるAnne Räsänen博士に、過去に実際にコースで用いた教材を分けていただき、語学センターでの非母語話者学生に対する支援も含めた英語教育、CLIL全般について詳細に話を伺うことができた(参考[18])。

特に本論文に関わる教員対象英語授業の実施状況、方法、内容についてまとめると、ユヴァスキュラ大学では筆者が話を伺った時点で、5名の

CLIL・英語教育の専門家が授業を担当し、長期休業中には集中コースを行うが、学期中には毎月週末を1度使い、4～8時間程度のワークショップを行っているとのことだった。またこの月1回の取り組みはそれぞれが1回完結型の独立した内容を扱うことで、より多くの教員にとって参加しやすいように配慮している。(この開講形式は本コース第4回の開講時に採用している。3.2.4節参照。)さらに、それとは別に大学のeラーニングシステムを用い、発音、読解、作文などが各自のペースで学べる教材を非母語話者の教員・学生に提供することにより、授業で扱いきれない内容を扱うようにしている。過去の教材を見ると、ユヴァスキュラ大学ではCLILに関する理解を深めるための読み物も受講教員に渡し、自主学習させていたことがわかる。

また、ヘルシンキ大学<sup>(4)</sup>でも2名の教員から教員向け英語授業の実施状況について簡単に話を聞く機会があった。コースの開講時期はヘルシンキ大学でも頭の痛い問題であり、学期中に開講するコースには受講者が集まりにくいとのことだった。

両大学とも、本コースでまだ扱いきれていない、学術活動を含めた文化の違いの問題や、実際のCLILを用いた授業により即した問題を扱い、充実したコースを提供しているのが窺えた。この訪問で学んだことはその後の本コースの拡充のために参考にさせていただいている。

2007年5月には名古屋大学留学生センターを訪問し、野水勉教授から、2006年度に名古屋大学を含む短プロ実施大学のうち八つの国立大学が共同で行った、欧米での授業法の研修(FD)から英語による授業の質向上の手法を学び、短プロでの英語による授業に生かす「英語で開講する授業の国際水準化支援事業」([19]、<http://www.fedu.uec.ac.jp/~fd/>参照)について話を聞く機会を得た。この取り組みでは、欧米でのFD研修に参加したのは参加8大学の教員であるが、それ以外の短プロ実施大学ともFD研修で撮影したビデオを共有し、実施大学全体の英語による授業の質向上を目指している。2.1.2節でも触れたように、英語圏のFD活動、とりわけ[14]のように非母語話者教員を対象とした活動は、本取り組みにとっても参考と

なることが多いだろう。今後も国内外の類似の取り組みを行う機関と情報交換を行いながら、本取り組みの質向上に努めたい。

## 4.2 今後の課題

教員対象英語授業の今後の課題として、現在までの実施状況を振り返って第一に挙げられることは、できるだけ多くの受講希望教員に合う開講スケジュールを見つけることである。しかし、これは受講教員・希望者対象のアンケート結果でも明快な解答は得られなかった。学期中か長期休業中か、頻度はどうするか、何回完結で、受講教員が選んで受講できるように同じ授業が別の日にも開講されるようにすべきか、などの点について考える必要がある。一つの解決法としては、複数の教員が担当することも考えられよう。

次に課題として挙げられるのは、アンケート結果でも要望が出されていたように、目的別コース、習熟度別コースの開設など、受講教員の様々なニーズに答えることである。第5回で試みながら希望者が少なく断念した、目的別コースの開設(たとえば模擬授業に特化したコースと学術英語に特化したコースに分離)は今後是非とも試してみるべきであろう。

また、本コースの扱いとして、受講教員からも新人教員研修の一環に加えることや、英語による学会発表を行う教員のため、あるいは教育・研究の国際化に対応するため工学部の全教職員に門戸を広げて良いのではという提案があった。このような提案については、筆者単独では行動を起こすことができないが、現時点ではスペースの許す限り参加者に特に制限を設けていないので、まずは開講連絡をできるだけ多くの対象者に行き渡るようにし、できるだけ多くの関心ある教職員に受講してもらうようにすることから始めてはどうだろうか。

その他、受講教員からは挙がらなかったが筆者が担当者として今後の課題と考えることは、まずCLILに関する授業の時間をより多く取るようにし、CLILに対する受講教員の理解の向上を目指すことである。そのためにはまず筆者自身がCLILに対する理解を深めなければならない。CLILの条

件が満たされない場合(教員・学生の語学力が十分でないなど、勅使河原・上田[本号, p. 123-124]参照)に、高度に専門的な授業を外国語で指導する影響は、日本ではまだよく調査されていない。今後の研究動向にも注目しながら、筆者としては少なくとも担当教員の語学力・教育力の向上に貢献できるよう、さらに本コースの内容に磨きをかけたい。

最後に、本取り組みでは最初に国際公用語としての英語ありきで始まっているが、いくら留学生のための措置とは言え、英語のみを媒介とした教育に関して、改めてその意義と問題点などについて考えてみる必要もあるのではないだろうか。2.1.2節でも見たように、ヨーロッパの特に母語話者が少なく留学生がその言語を学ぶことに必ずしもあまり積極的でないような言語の国(北欧等)では、英語による専門授業教授が浸透している。そのような学習環境のせい、実際北欧出身の研究者には英語に堪能な人が多い。一方で、そのような国ではこのまま大学授業の英語化が進むと、母国語の中の学問を議論するための語彙や領域が衰退するのではないかと危惧され、大学や国のレベルで国語を守る動きも出てきている(参考[20])。具体的には研究や高等教育において母国語と英語の両方を用いる *parallel-lingualism* (たとえば英語で博士論文を書いても母国語で相当量の要約を書く)を推進している。

日本でいくら急激に大学授業の英語化が進んだとしても、すぐさま北欧のような状態にはならないだろう。しかし、日本で英語による授業を推進する大学も、以下に挙げられるような英語によるプログラムについての指摘[21]と、全く無縁ではないだろう。

[...]日本語を完全に省いて英語のみによった場合、日本語の全くできない留学生には確かに歓迎されようが、極端な場合には、大学と下宿先を往復するだけに終わってしまう。それでは、大学として、単に知識と資格を切り売りするだけのことになりかねない。いやしくも日本の大学に入学するからには、——少なくとも在学中だけでも——ある程度日本

語の素養を身につけ、日本文化の一端にも触れさせ、真の意味での親日家を育むことが必要と考えられる([21], p. 25)。

現在までのところ、国際連携大学院で学ぶ海外連携大学からの留学生は、日本語による学術研究活動が義務付けられていないにもかかわらず、その多くが日本語を学び、驚くほどの速さで上達する。そして、所属する研究室で一人ひとりが自国の小さな親善大使としての役割を果たしている。しかし、これは決して当たり前のことではないだろう。現に交換留学生が英語で学ぶのが一般的な北欧では、留学期間中に英語が上達するのがほとんどで、現地の言葉を身に付けるのは元々英語力があり動機もある学生だけだとの報告もある[22]。このような問題は厳密には本取り組みの範囲外の話ではあるが、英語による教育指導に携わる前に、一度は考えた方がよいのではないだろうか。

## 注

- (1) 日本学生支援機構の「短期留学推進制度(受入れ)奨学金」等の公的な資金援助を受け、学術交流協定を結んでいる海外の大学から、授業料不徴収で1年以内学生を受け入れる制度。大学により「短期留学プログラム」、「短期交換留学プログラム」など名称が少しずつ異なる。
- (2) ICL2003、ICLHE2006の詳細に関しては以下のウェブサイト参照されたい。  
ICL2003 : <http://www.unimaas.nl/icl/ICL2003.htm>  
ICLHE2006 : <http://www.unimaas.nl/iclhe/>
- (3) デルフト工科大学での教員のための英語コースの詳細に関しては以下のウェブサイトおよびそのリンクを参照されたい :  
<http://www.tudelft.nl/live/pagina.jsp?id=9d3261ea-a168-474f-be48-fb84a680b4b1&lang=en>
- (4) ヘルシンキ大学での CLIL に携わる教員・学生に対する支援内容の詳細については下記のウェブサイト参照されたい :  
Teaching through English at the University of Helsinki: <http://kielikeskus.helsinki.fi/tte/>

## 参考文献

- [1] メディア教育開発センター『研究報告』28, 2001.
- [2] 多田恵美「大学における英語による授業の可能性」『青森公立大学紀要』8 (2), pp. 12-19, 2003.
- [3] 中村和泉「岡山大学短期留学特別プログラム EPOK—『英語による授業』改善への取り組みと課題—」『岡山大学留学生センター紀要』10, pp. 61-77, 2003.
- [4] 近藤佐知彦・北浜榮子「大阪大学短期留学特別プログラム OUSSEP の現状と英語授業普及・大学国際化への提言」『大阪大学留学生センター研究論集 多文化社会と留学生交流』8, pp. 137-159, 2004.
- [5] Teshigawara, M., Murakami, R., & Yano, Y. Academic mobility in Japan: The demographics of double-degree programs. In F. Dervin & E. S. Salmi (eds.) *Academic Mobility: Crossed Perspectives*, Publications of the Department of French Studies, No. 9, University of Turku, Finland, pp. 95-106, 2007.  
[<http://www.hum.utu.fi/oppiaineet/ranskankieli/tutkimus/julkaisut/>]
- [6] Tsuchida, K., & Hirose, S. The current situation in Japan concerning education in English for international science and technology graduate students: Evidence from questionnaires used to investigate the English environment at the Tokyo Institute of Technology. 『留学生教育』11, pp. 143-150, 2006.
- [7] 高原芳枝・西原暁子・平川春美「九州大学における事務系職員に対する英語実務研修について」『留学交流』2000.9, pp. 18-23.
- [8] 堀田泰司「ヨーロッパのエラスムス(ERASMUS)による高等教育交流制度の実態とその特徴」『広島大学留学生センター紀要』11, pp. 31-45, 2001.
- [9] Marsh, D., & Laitinen, J. *Task Group 4 Medium of instruction Discussion Brief*, 2004.  
[<http://userpage.fu-berlin.de/%7Eenlu/downloads/ENLUreport1TaskGroup4UNICOM.doc>]
- [10] Coleman, J. A. English-medium teaching in European higher education. *Language Teaching* 39, pp. 1-14, 2006.
- [11] Wilkinson, R. (ed.) *Integrating Content and Language: Meeting the Challenge of a Multilingual Higher Education*, Universitaire Pers Maastricht, Netherlands, 2004.
- [12] Airey, J. & Linder, C. Language and the experience of learning university physics in Sweden. *European Journal of Physics* 27, pp. 553-560, 2006.
- [13] de Graaff, E., Andernach, A., & Klaassen, R. Learning to teach, teaching to learn the impact of a didactic qualification programme on university teachers careers. *Proceedings of the 10th IACEE World Conference on Continuing Engineering Education*, pp. 1-6.  
[<http://www.wccee2006.org/papers/381.pdf>]
- [14] Gareis, E., & Williams, L. International faculty development for full-time and adjunct faculty: A program description. *Journal of Faculty Development* 20 (1), pp. 45-56, 2004.
- [15] 小野義正『ポイントで学ぶ科学英語論文の書き方』丸善, 2001.
- [16] Wilkinson, R., Zegers, V., & van Leeuwen, C. (eds.), *Bridging the assessment gap in English-medium higher education*, AKS-Verlag, Bochum, Germany, 2006.
- [17] Anderson-Hsie, J., & Koehler, K. The effect of foreign accent and speaking rate on native speaker comprehension. *Language Learning*, 38, pp. 561-613, 1988.
- [18] Räsänen A. *Learning and teaching through English at the University of Jyväskylä: Evaluation Survey*. (Jyväskylän yliopiston kielikeskus raportteja 4.) Jyväskylän yliopisto, Finland, 2000.
- [19] 電気通信大学『英語で開講する授業の国際水準化支援事業—短期留学プログラムの授業を手本にして国際的教育能力の向上を目指す—成果報告書』文部科学省平成 18 年度大学教育の国際化推進プログラム(海外先進教育実践支援), 2007.

- [20] Ferguson, G. The global spread of English, scientific communication and ESP: questions of equity, access and domain loss. *IBÉRICA* 13, pp. 7–38, 2007.
- [21] 根本昭「長岡技術科学大学の英語によるプログラム」『留学交流』9(11), pp. 22–25, 1997.
- [22] Caudery, T., Petersen, M., & Shaw, P. The language environments of exchange students at Scandinavian Universities. In R. Wilkinson & V. Zegers (eds.), *Researching Content and Language Integration in Higher Education*, pp. 233–250, Maastricht University Language Centre, Netherlands, 2007.

## 謝辞

ご多忙の中、「大学の英語」研修で講師をお勤めになった他の先生方にまでお呼びかけいただき、研修会の貴重な資料を惜しみなく提供して下さったメディア教育開発センターの小野博先生に厚く謝意を表します。また、お忙しい中『国際連携大学院担当教員を対象とした英語コース』の質向上のためのアンケート」にご協力いただいた教員対象英語コース受講教員および受講希望者の皆様にも感謝いたします。